TÍTULO: FUENTES DE RIGOR EN LA INVESTIGACIÓN CUALITATIVA

AUTORES: Dra. Maritza Cáceres Mesa e_mail: mcaceres@ucfinfo.ucf.edu.cu

Msc. Rubén García Cruz e_mail: anysusy2002@yahoo.com.mx

Universidad de Cienfuegos. Carretera a Rodas, Km4, Cuatro Caminos Cienfuegos. CP.55100

RESUMEN:

Cuando hablamos de calidad de la investigación aludimos al rigor metodológico con que ha sido diseñada y desarrollada, y a la confianza que, como consecuencia de ello, podemos tener en la veracidad de los resultados conseguidos. En general, la idea de calidad de la investigación se asocia por tanto a la credibilidad del trabajo desarrollado.

En este articulo se precisan los aspectos que hemos considerado apoyan los criterios de rigor en el marco de nuestra investigación, resaltando aspectos generales que lo caracterizan, hacia la búsqueda del rigor científico, lo cual implica un rigor metodológico en la investigación propiamente dicha. Así mismo se fundamenta la credibilidad, la transferencia, la consistencia y la confirmabilidad, a partir de los de los diferentes métodos que se han utilizado en el trabajo. De igual manera se fundamentan los métodos utilizados para corroborar el rigor en la investigación; entre los cuales se señalan; trabajo prolongado en el mismo lugar, separación periódica de la situación, triangulación de Investigadores, triangulación de métodos, triangulación de resultados.

CLASIFICACIÓN DE LA TEMÁTICA. Ciencias Sociales

DESARROLLO

La investigación de carácter cualitativo ha adquirido una gran relevancia en el ámbito educativo, dado que permite un acercamiento más global y comprensivo de la realidad. El reciente interés por los métodos cualitativos en la investigación educativa afirma Walker (1989:105) se deriva más de su flexibilidad que de cualquier otra cualidad intrínseca que posean.

Nos hemos apoyado en el paradigma naturalista o etnográfico dentro del marco de la investigación-acción, teniendo en cuenta que el mismo descansa sobre el supuesto de la existencia de múltiples realidades, y que la investigación en su desarrollo divergirá en lugar de converger a medida que avanza el conocimiento y que todas esas partes de la realidad están interrelacionadas de tal manera que el estudio de una parte influye en todas las demás (Guba, 1981:75).

Este paradigma condiciona una interrelación investigador-persona investigada donde se desencadena una influencia bilateral, sobre la cual el investigador siempre debe estar atento y guardar cierta distancia que le permita observar, analizar, en fin hacer visible el fenómeno objeto de estudio, pero siempre considerando que esa distancia óptima puede ser penetrable por los intercambios investigador-investigado.

En el área de la investigación educativa muchos investigadores se han identificado con la utilidad del paradigma naturalista para el estudio de los fenómenos relacionados con su práctica pedagógica, los cuales están íntimamente relacionados con la mente de las personas; y hay tantas realidades como personas, pero dicho interés no está centrado en esa realidad sino en el camino que se ha seguido para lograrla. Por otro lado los naturalistas se desenvuelven en múltiples realidades, a fin de ganar mayor flexibilidad, en interacción con las "personas investigadas", lo que condiciona un diseño de investigación abierto, que avanza, se desarrolla, evoluciona y concluye sobre el interés marcado por el investigador que lo decide basándose en la dinámica de los propios resultados de la investigación.

Goetz y LeCompte (1988:215), al referirse a la fiabilidad etnográfica señalan:

> *“Si se los compara con los diseños experimentales de laboratorio, estrictamente controlados, o con los experimentos de campo, los diseños etnográficos parecen resistirse a todo intento de replicación". El tipo de datos y los procedimientos que lo caracterizan pueden excluir la utilización de controles estandarizados, esenciales en la investigación experimental. Para ajustarse a las limitaciones impuestas por el control experimental, es necesario una manipulación de los fenómenos que deforma su aparición natural. Por otra parte, los intentos de realizar mediciones rigurosas pueden impedir la elaboración de categorías analíticas potentes si los fenómenos observados son reducidos o estandarizados prematura o inadecuadamente".*

Y al respecto Guba (1981:75-91) plantea:

> *"Los naturalistas evitan este planteamiento (aislar variables y controlarlas mediante un diseño) porque piensan que ejercen violencia sobre los fenómenos que persiguen comprender, en cambio adoptan otros determinados procedimientos, que si bien no son inobjetables teóricamente, preservan sin embargo la situación global de su integridad".*

Los métodos cualitativos, afirma Guba (1981:91), operan acumulativamente, es decir, que mientras más indicadores se hagan presentes y más intensamente funcionen, más fuertes serán las garantías de validez interna. Dicho tema es de gran importancia cuando un investigador o equipo de investigadores utilizan las técnicas etnográficas para el estudio de una misma cuestión en varios escenarios, ya que en el marco de la fiabilidad interna es esencial, en la medida que los complejos significativos de varios observadores muestran la congruencia suficiente que posibilite considerar cierta equidad en los resultados.

Analizando la fiabilidad y la validez en la investigación cualitativa nos podemos preguntar: ¿Cabe la posibilidad de hablar de rigor científico en este tipo de investigación?, ¿se trata de un deseo imposible?, ¿de un tema desenfocado, pues resulta inadecuado hablar de él desde una epistemología de la práctica?.

Desde el paradigma interpretativo podemos asumir que el enfoque científico o rigor científico de la investigación cualitativa se puede garantizar a través de diferentes aspectos que de una forma u otra se complementan con los que se utilizan en la investigación cuantitativa. A continuación exponemos los términos apropiados para

definir el rigor científico, contraponiendo la investigación de tipo cuantitativo y cualitativo.

ASPECTO	TERMINO CIENTIFICO	TÉRMINO NATURALÍSTICO.
Valor verdadero.	Validez interna.	Credibilidad.
Aplicabilidad.	Validez externa (generalización).	Transferencia (transferir los resultados a otros contextos).
Consistencia.	Fiabilidad.	Dependencia.
Neutralidad.	Objetividad.	Confirmación

Resumen de los aspectos a considerar para fundamentar el rigor científico de la investigación cualitativa (Guba, 1981:104).

Hay que tener muy en cuenta como todos estos aspectos pueden mezclarse e interrelacionarse en la medida que se valoren íntegramente todas las técnicas que se hayan utilizado, pero sí está muy claro que las vías que propician el valor científico en la investigación cualitativa se resumen en:

- Credibilidad o valor de verdad.
- Transferencia o aplicabilidad.
- Consistencia o Dependencia.
- Confirmación.

Estos criterios han sido fundamentados por diferentes autores que han profundizado a través de su propia experiencia práctica en la investigación cualitativa, entre los que podemos citar a Guba (1981), Goetz y LeCompte (1988), Walker (1989), Pérez Serrano, (1994), Fortes Ramírez (1995), Rodríguez Gómez (1996), etc. Los mismos exponen fundamentos sólidos sobre la base de diferentes estudios que propician fundamentar científicamente dichos resultados, por lo cual hemos considerado de vital importancia la consulta bibliográfica de sus obras.

El conjunto de sugerencias aportadas por estos autores analizadas en el marco de la presente investigación, nos han servido como marco de referencia para verificar los resultados obtenidos dentro del marco de los planteamientos naturalistas.

En busca del rigor científico de todos los datos obtenidos, es por lo que en el marco del presente trabajo, hemos adaptado y considerado las aportaciones de Goetz y LeCompte, (1988:215) sintetizadas en el siguiente cuadro:

BÚSQUEDA DEL RIGOR CIENTIFICO.

Credibilidad (validez interna):

- Aumentar la probabilidad de que los datos hallados sean creíbles. Observación persistente, diarios de experiencias, encuestas, análisis de documentos, discusión grupal y triangulación.
- *Contrastar los resultados con las "fuentes".*
- Negociación inicial y durante todo el proceso.

Transferencia (validez externa):

- Actuar por parecidos contextuales y descripción densa.

Consistencia (replicabilidad):

- Triangulación de investigadores, de métodos y de resultados.
- Establecer pistas de revisión a través de los diarios de experiencias, informes de investigación, análisis de documentos etc.

Confirmabilidad (fiabilidad externa):

- Son considerados válidos diferentes métodos como: Observación, diario, encuestas, análisis de documentos, discusión grupal, triangulación, etc.

Resumen de los principales aspectos que apoyan el rigor científico en el presente trabajo.

MÉTODOS UTILIZADOS PARA CORROBORAR EL RIGOR EN LA INVESTIGACIÓN

Los métodos que hemos considerado utilizar en el presente trabajo para corroborar la fiabilidad de sus resultados son:

Trabajo prolongado en el mismo lugar: Se hace necesario disponer del tiempo suficiente que posibilite al investigador integrarse al escenario de actuación para de esta forma evitar, tanto como sea posible, las distorsiones producidas por la novedad de su presencia, el temor o las expectativas que ha podido ocasionar en la etapa inicial, (son aspectos a considerar en los primeros momentos) por lo que es necesario dedicar un extenso período a un mismo lugar para que los alumnos y profesores se acostumbren a la presencia de investigadores y se convenzan de que no constituyen una amenaza (es muy posible que ese factor se atenúe o desaparezca con el tiempo). Finalmente queremos señalar que la observación participante tiene que ser prolongada para poder separar lo anecdótico de lo relevante, lo irrelevante de lo sustantivo, lo superficial de lo profundo (Santos, 1990:165). Dichas estancias prolongadas en el mismo escenario de investigación facilitan la búsqueda de causas y consecuencias.

El desarrollo del trabajo de campo de esta investigación abarcó 18 meses. Los dos primeros meses se dedicaron a la organización del grupo y al establecimiento de los principios de procedimiento que orientaran el desarrollo del mismo, a continuación dedicamos 4 meses a revisar la organización del trabajo independiente de los alumnos durante el desarrollo de las diferentes unidades didácticas del currículum de Biología. Los siguientes 5 meses, se continuo analizando la aplicación del trabajo independiente y paralelamente se desarrolló un proceso de caracterización psicopedagógica de los estudiantes. Los últimos siete meses se dedicaron a la organización y aplicación de actividades de trabajo independiente con carácter diferenciado considerando las posibilidades de cada unidad didáctica.

Separación periódica de la situación: La separación temporal del investigador durante el desarrollo de la investigación le permite tomar perspectiva y evita el peligro de su conversión en nativo (Santos, 1990:165). Es oportuno ocupar estos espacios temporales, en la redacción de informes, análisis de los resultados u otras actividades

que en cierto sentido condicione la asimilación integrada del objeto de investigación y poder contrastar las mismas en condiciones similares.

La duración de estas etapas de ausencias no debe ser larga, para evitar que el investigador pierda la secuencia de trabajo y la vinculación a la experiencia. Precisamente dedicamos sólo cuatro semanas a esta separación del contexto de estudio, durante la primera etapa, (al finalizar la primera fase de observación) y en la segunda etapa, nos mantuvimos separados las 3 últimas semanas. En la tercera etapa del trabajo, las dos últimas semanas se dedicaron a desarrollar actividades relacionadas con el estudio realizado. Esto hace un total de: 4, 3 y 2 semanas separadas de la situación de estudio, durante el desarrollo del trabajo de campo de esta investigación.

Triangulación de Investigadores: La realidad del objeto de investigación puede ser observada por todos los que se impliquen de una forma u otra en la misma, posibilitando la confrontación de diferentes percepciones con el fin de reflexionar e interpretar los datos obtenidos.

No se puede pensar que todos los investigadores tengan una misma perspectiva de análisis, sencillamente es interesante confrontar varias opiniones para enriquecer el análisis de los resultados. Guba (1981:148) plantea:

> *"No se debería aceptar ningún ítem de información que no pueda ser verificado por dos fuentes al menos".*

Es importante en el marco de esta etapa no utilizar etiquetas clasificadoras, ni siquiera las de carácter sociológico (de pertenencia). Nos interesa, sencillamente, contrastar las opiniones (Santos, 1990:166).

Oportunamente durante el desarrollo del presente trabajo contamos con los informes individuales emitidos por los investigadores, profesores-investigadores y los respectivos diarios de experiencias, así como los criterios ofrecidos por los estudiantes con relación a la adquisición de sus conocimientos a través de las actividades de trabajo independiente.

Triangulación de Métodos: Las investigadoras-observadoras han considerado oportuno tener en cuenta las observaciones realizadas en reuniones metodológicas, planificación de clases, clases propiamente dichas, las entrevistas, las discusiones grupales y el análisis de documento, para valorar e integrar criterios con relación a las posibilidades de las actividades independientes diferenciadas en la adquisición de nuevos conocimientos en los estudiantes.

Goetz y LeCompte (1988:214) señalan que la mejor defensa contra las amenazas a la fiabilidad interna de los estudios etnográficos es la presencia de más de un investigador en el campo, pues esto nos posibilita enriquecer el análisis a realizar en el presente trabajo, garantizando una mayor fiabilidad de los resultados y en tal sentido nos hemos dedicado a contrastar sistemáticamente los resultados de los diferentes métodos referidos en el párrafo anterior las cinco profesoras que integran el equipo de investigación, concretamente del área de Biología, tres de ellas profesoras de la escuela y dos de la Universidad, entre las que se encuentra la autora del presente trabajo.

En el marco de la metodología utilizada para poder hablar de rigor científico en esta investigación explicitaré con más detalle a continuación los criterios que fundamentan el mismo, considerando entre otras las reflexiones de Guba (1981:104), las cuales fundamentan cómo valorar el rigor científico en una investigación cualitativa.

Triangulación de los resultados: Su objetivo es provocar el intercambio de pareceres, comparar las diferentes perspectivas de los investigadores con los que se interpretan los acontecimientos que se han desarrollado en el aula durante la planificación, organización, ejecución y control del trabajo independiente de los alumnos. En la presente investigación es un procedimiento indispensable; tanto para clarificar las distorsiones y sesgos subjetivos que pueden producirse en la representación individual o grupal de la vida cotidiana del aula, como para comprender el origen y proceso de formación de tales representaciones subjetivas, ofreciendo la posibilidad de interpretaciones distintas, lo que posibilita enriquecer y ampliar el ámbito de la representación subjetiva y construir más críticamente su pensamiento y su acción.

La cooperación y contraste entre las diferentes investigadoras que participan directamente en la investigación y entre éstas y las observadoras-investigadoras, es clave en todo proceso de análisis de los resultados, pues favorece la reconstrucción de los significados de la vida social y académica del aula.

La confrontación de los resultados concede un valor de primer orden en el análisis reflexivo colectivo, analizando dichos resultados al hilo de la reflexión sobre la acción. El análisis de los resultados en una investigación cualitativa debe producirse en procesos de colaboración y contraste y diseminarse también mediante procesos de intercambio y participación en situaciones de igualdad de oportunidades.

Por su parte, fundamentando el tema que nos ocupa muy oportunamente, Pérez Serrano (1994:90) realiza un resumen sobre los criterios y procedimientos que fundamentan el rigor científico en los datos obtenidos a través de la investigación cualitativa, los cuales ofrecemos a continuación en el siguiente cuadro:

CRITERIOS	PROCEDIMIENTOS
a) Valor de verdad: Isomorfismo entre los datos recogidos por el investigador y la realidad. **Credibilidad.**	• **Observación persistente.** • **Encuesta.** • **Triangulación**. • **Comprobaciones con los participantes**.
b) **Aplicabilidad**: Grado en que puede aplicarse los descubrimientos de una investigación a otros sujetos o contextos. Transferencia.	• Muestreo teórico. • **Descripción exhaustiva.** • **Recogida de abundantes datos.**
c) **Consistencia:** Repetición de resultados cuando se realizan investigaciones en los mismos sujetos e igual contexto. Dependencia.	• **Descripciones minuciosas de los informantes.** • **Identificación y descripción de técnicas de análisis de datos.** • **Delimitación del contexto físico y social.** • **Pistas de revisión**. • Métodos solapados.
d) **Neutralidad:** Garantía de que los descubrimientos de una investigación no están sesgados por motivaciones, intereses y perspectivas del investigador. Confirmación.	• Descripciones de baja inferencia. • **Comprobaciones de los participantes**. • Recogida mecánica de datos. • **Triangulación.** • **Explicar posicionamiento del investigador**.

Resumen de los criterios y procedimientos para obtener rigor en la investigación cualitativa, donde se destacan los que se utilizaron en el presente trabajo.

CREDIBILIDAD

Alude a la confianza en la veracidad de los descubrimientos realizados en una investigación y hace referencia a la necesidad de que exista un isomorfismo entre los resultados de la investigación y las percepciones que los sujetos participantes poseen de la realidad estudiada (Rodríguez Gómez, 1996:286).

La pieza clave en la calidad de la investigación se encuentra en el modo en que es narrada y en las evidencias que se presentan para apoyar su autenticidad. A través del informe de investigación se debe demostrar la veracidad de los argumentos, demostrando que existen datos que fundamentan dichos criterios.

La credibilidad hace referencia a que todos los datos de la investigación sean aceptables, es decir creíbles. Para garantizar esta condición a través del presente trabajo, en primer lugar se tuvo en cuenta la negociación inicial entre los participantes, la cual se va generando durante el desarrollo del mismo a través de las diferentes reuniones del grupo. Por otra parte la credibilidad se garantiza por la permanencia prolongada, en nuestro caso durante 18 meses, lo que asegura un conocimiento muy cercano a la realidad del estudio.

Así mismo el análisis de los datos se asegura al contrastar los resultados con las fuentes. Las interpretaciones obtenidas están respaldadas por la triangulación de los datos a través de las perspectivas individuales de los investigadores y los métodos utilizados. Contamos para su apoyo con los informes individuales de cada investigador y los propios informes de las visitas a clase, que son en sí mismos un documento triangular, al valorar las actuaciones de profesores y alumnos, relacionadas con el trabajo independiente, desde la perspectiva del observador externo.

Además contamos con el diario de experiencias que han ido elaborando minucisamente durante toda la etapa, así como los informes de investigación, las actas de reuniones, las entrevistas a los estudiantes, que conjuntamente con el análisis de las evaluaciones escritas, las libretas de notas y los documentos de producción personal constituyen importantes fundamentos de valor.

TRANSFERENCIA

Consiste en transferir los resultados de la investigación a otros contextos y en nuestro caso, la transferibilidad que deseamos favorecer con este estudio está dirigida fundamentalmente a los sujetos activos del proceso de enseñanza-aprendizaje, profesores y alumnos, para que a través de un análisis exhaustivo de los datos, éstos puedan ser interpretados y aplicados en otros contextos y situaciones, de forma tal que se garantice una adecuada adquisición de los conocimientos de los alumnos, introduciendo nuevas dinámicas de trabajo en el aula que conviertan a estos últimos en protagonistas de su propio aprendizaje a través de estrategias concretas de atención diferenciada. Por lo que creemos haber ofrecido una descripción densa que permita al lector manejar la información necesaria y suficiente que facilite establecer comparaciones y transferir dichos resultados.

De forma general, se hace referencia a las posibilidades de aplicar los resultados de este trabajo a otros sujetos o contextos. Aunque la generalización no es posible dado al carácter único e irrepetible de los contextos, conductas y fenómenos estudiados, sí que cabe la posibilidad de algún tipo de transferencia entre contextos, dependiendo del grado de similitud entre los mismos.

DEPENDENCIA O CONSISTENCIA

En esta experiencia los criterios de dependencia han quedado garantizados a través de la triangulación de los resultados, pues se han contrastado las perspectivas individuales de las investigadoras y de los estudiantes con relación a la adquisición de nuevos conocimientos a través del trabajo independiente diferenciado. También se han contrastado los resultados obtenidos por los diferentes métodos aplicados, entre los que podemos citar: la observación, el diario, encuestas abiertas a los padres, entrevista a estudiantes y profesores, las discusiones grupales con estudiantes, análisis de documentos, entre los que podemos mencionar: expediente académico, libreta de notas, documentos de producción personal, evaluaciones escritas y planes de clases.

Además queda la posibilidad de realizar una auditoría la cual puede ser asegurada a través del análisis ofrecido sobre los resultados más significativos de cada una de las etapas de planificación, ejecución y control de la actividad independiente con carácter diferenciado.

La dependencia implica tanto la estabilidad de los resultados como el conocimiento de los factores que explicarían la variación observada en los mismos al replicar un estudio. Queremos señalar que el diario desarrollado por las profesoras-investigadoras, constituye un método que justifica una vez más la consistencia durante el desarrollo del presente trabajo, pues a través de él se pueden establecer **pistas de revisión** (según Rodríguez Gómez, 1996:288), donde se reflejan los procesos seguidos para la recogida de datos, análisis e interpretaciones de los datos, lo que ayudaría a considerar el modo en que los resultados dependen de los contextos y sujetos estudiados.

CONFIRMABILIDAD

Al igual que la dependencia, en la medida que hemos expuesto de forma clara y precisa los resultados del presente trabajo así como las vías utilizadas para lograrlo, dejamos garantizado en tal sentido la fiabilidad externa o confirmabilidad. De esta manera a través de un análisis de los datos aportados en el cuerpo teórico del trabajo y en los anexos del mismo, dichos resultados pueden ser trasladados y ajustados a otros contextos concretos. En tal sentido la negociación sistemática entre todas las investigadoras va generando fiabilidad, dejando todo clarificado en cada caso oportuno.

De igual manera, según Rodríguez Gómez (1996:288), la forma en que se intenta ofrecer evidencia de la confirmabilidad de los datos se basa, durante el desarrollo de la presente investigación, en el empleo de estrategias de triangulación, y sobre todo en el ejercicio de la **reflexión.**

En la medida que avance la investigación, la comprensión de la realidad objeto de estudio permite desvelar indicios y nuevos caminos a recorrer más, que presentar absoluta certeza.

Al respecto Santos (1990:169), citando a Guba (1981), señala que:

> *"Es dudoso que alguna vez surjan los criterios perfectos, hasta entonces, será prudente afirmar con humildad que se ha encontrado una nueva y más verdadera senda hacia el conocimiento".*

El uso del paradigma naturalista o etnográfico está cargado de riesgos especiales para el investigador a causa de su carácter abierto, sin diseño inicial, no se puede anticipar los resultados, pero consideramos que es preferible correr dicho riesgo, ya que al final del trabajo quedamos enriquecidos en el sentido más amplio de la palabra, pues constituye una experiencia indescriptible para los que se inician en esta estrategia, como en mi caso.

BIBLIOGRAFIA

AA. VV.(1982). Modelos de investigación educativa. Barcelona: ICE, Universidad de Barcelona.

AA. VV. (1987). Investigación cualitativa. Madrid: MEC.

ALONSO AMO, E. (1988). "La investigación-acción en la frontera del siglo XXI". Revista de Psicología Social, 3, 213-227.

ALVIRA, F. (1983). "Perspectiva cualitativa-Perspectiva cuantitativa en la metodología sociológica". Revista Española de Investigaciones Sociológicas, 22, 53-75.

AMAT, N. (1983). Técnicas documentales y fuentes de información. Barcelona:Vox.

ANGULO RASCO, J.F. (1990a). "Investigación - acción y curriculum: una nueva perspectiva en la investigación educativa". Investigación en la escuela, 11, 39-49.

ANGULO RASCO, J. F. (1990b). "El problema de la credibilidad el lugar de la triangulación en la investigación interpretativa: un análisis metodológico". En MARTÍNEZ RODRÍGUEZ, J. B. (E.d.) (1990). Hacia un enfoque interpretativo de la enseñanza. Etnografía y currículum. Granada: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Granada, 95-110.

ANGUERA, Mª. T. (1987). Observación en el aula. Barcelona: Universidad de Barcelona.

ANGUERA, Mª. T. (E.d.)(1991). Metodología observacional en la investigación psicológica. Barcelona: PPU.

ARNAL, J. DEL RINCÓN, D. y LATORRE, A. (1994). Investigación Educativa. Fundamentos y metodología. Barcelona: Labor.

BEST, J. W. (1972). Cómo investigar en educación. Madrid: Morata.

BIDDLE, B, J. y ANDERSON, D. S. (1986) "Teorías, métodos, conocimiento e investigación sobre la enseñanza". En WITTROCK, M. C. (E. d.). (1989). La investigación en la enseñanza, I. Enfoques, teorías y métodos. Barcelona: Paidós: M.E.C., 93-184.

BISQUERA, R. (1989). Métodos de investigación educativa. Guía práctica. Barcelona: CEAC.

BLÁZQUEZ ENTONADO, F. (1991). "La investigación-acción. Métodos y técnicas de investigación cualitativa": En SÁENZ BARRIO, O. (Dir.) (1991). Prácticas de enseñanza. Proyectos curriculares y de investigación-acción. Alcoy: Marfil, 75-100.

BRAGA BLANCO, G. (1994). Desarrollo Profesional e Investigación-Acción en la Enseñanza Universitaria: un estudio de caso. Tesis Doctoral, Universidad de Oviedo.

CARR, W. (1993). Calidad de la enseñanza e investigación–acción. Sevilla: Diada.

CARR, W.; KEMMIS, S. (1988). Teoría crítica de la enseñanza. La investigación- acción en la formación del profesorado. Barcelona: Martínez Roca.

CONTRERAS, J. (1994). "La investigación-acción ¿Cómo se hace?". Cuadernos de Pedagogía, 224, 14-19.

DE MIGUEL, M. (1988). "Paradigmas de la investigación educativa española". En DENDALUCE, I. (Coord.) (1988). Aspectos Metodológicos de la Investigación Educativa. Madrid: Narcea. (Ponencias y Comunicaciones del II Congreso Mundial Vasco), 61-67.

DE MIGUEL, M., PASCUAL DÍEZ, J., SAN FABIÁN MAROTO, J.L. y SANTIAGO MARTÍNEZ, P. (1996). El desarrollo profesional docente y las resistencias a la innovación educativa. Oviedo: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Oviedo.

ELLIOT, J. (1990). La investigación - acción en educación. Madrid: Morata.

ELLIOT, J. (1991). Action research for educational change. Milton Keynes: Open University Press.

ELLIOT, J., BARRET, G., HULL, Ch., SANGER, J. WOOD, M. y HAYNES, L. (1986). Investigación / acción en el aula. Valencia: Generalitat Valenciana.

ESTEBARANZ GARCÍA, A. (1994). Didáctica e Innovación curricular. Sevilla: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Sevilla.

ESCUDERO MUÑOZ, J. M. (1987). "La investigación-acción en el panorama actual de la investigación educativa: algunas tendencias": Revista Innovación e Investigación Educativa, 3, 5-39.

FREIRE, P. (1978). "Investigación y Metodología de la investigación del tema generador". En TORRES NOVOA, C.A. (Eds.). La praxis educativa de Paulo Freire. México: Gernika, 34-48.

GIROUX, H.A. (1990). Los profesores como intelectuales. Barcelona: Paidós/MEC.

GOETZ, J. y LeCOMPTE, M. (1988). Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa. Madrid: Morata.

GRUNDY, S. (1991). Producto o praxis del currículum. Madrid: Morata.

GUBA, E.G. (1981). "Criterios de credibilidad en la investigación naturalista". En GIMENO SACRISTÁN, J.y PÉREZ GÓMEZ, A. La Enseñanza: su teoría y su práctica. Madrid: Akal, 148-165.

GUBA, E.G. y LINCOLN, Y.S. (1991). "Investigación naturalista y racionalista". En HUSÉN, T. y POSTLETHWAITE, T.N. Enciclopedia Internacional de la Educación. Barcelona: Vicens-Vives-M.E.C., Vol. 6, 3337-3343.

HOLLY, P. (1990). "La estrategia de la investigación en la acción como una estrategia para la práctica". Revista de innovación e Investigación Educativa. 11, 23-57

HOPKINS, D. (1987). "Hacia una mejora de la validez de la Investigación en la Acción". Revista de Innovación Educativa, 3 (7), 61-84.

HOPKINS, D. (1989). La investigación en el aula. Guía del profesor. Barcelona: PPU.

JAKSON, P.W. (1991). La vida en las aulas. Madrid: Morata.

KNAPP, M. (1986). "Contribuciones etnográficas a la investigación evaluativa". En COOK,T. y REICHARDT, C. (Eds.). Métodos cualitativos y cuantitativos en Investigación-Acción; Madrid: Morata, 81-121.

TORRES, J. (1988). "La investigación etnográfica y la reconstrucción crítica en educación". En GOETZ, J. P. y LECOMPTE, M. D. Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa. Madrid: Morata, 82-129.

WITTROCK, M. (1989). La investigación en la enseñanza II. Métodos cualitativos y de observación. Barcelona: Paidós/M.E.C.